

з перевіркою виконавської дисципліни. Поєднання довіри з контролем має стати основою управлінської діяльності.

Таким чином, запропоновані нами системний підхід до навчального процесу, аналіз структури та функцій управління навчальним процесом дозволили детально досить докладно дослідити систему управління навчальним процесом, виявити суб'єктивізм і недоліки, накреслити оптимальні шляхи вдосконалення системи управління навчальним процесом у вищих навчальних закладах післядипломної освіти.

Список використаної літератури

1. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. — М.: МГУ, 1984. — 343 с.
2. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управления школой. — М.: Педагогика, 1986. — 145 с.
3. Богданов А.А. Тектология: Всеобщая организационная наука: У 2 кн. — М.: Экономика, 1989. — Кн. 1. — 304 с.

С.М.Оганесян,

*аспірант кафедри педагогіки та психології
Київського національного економічного університету*

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРОДУКТИВНОГО ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ

Педагогічний досвід та результати психолого-педагогічних досліджень свідчать, що ефективність педагогічної діяльності значною мірою визначає результативний стиль професійного спілкування викладача.

Саме тому, проблема формування індивідуального стилю педагогічного спілкування стала однією з найактуальніших у підготовці педагогічних кадрів і вивідилася в спеціальний напрям психолого-педагогічних досліджень.

У рамках цих досліджень на сьогоднішній день розроблені спеціальні системи навчання, впровадження яких в практику діяльності вищих закладів освіти, забезпечило формування у майбутніх викладачів індивідуального стилю професійного спілкування. Характерною особливістю цих систем є те, що вони включають програми активного соціально-психологічного навчання. Як показують результати аналізу вказаних систем, теоретичними та практичними основами для їх розробки стали наукові праці Г.О.Ковальова [3], Т.С.Яценко [8, 9], Л.А.Петровської [6].

У своєму дослідженні Г.О.Ковальов доводить, що сутність і характер активного соціально-психологічного навчання визначається його специфічними методами, до яких слід віднести групову дискусію, ситуаційно-рольові ігри, техніки невербальної взаємодії [3; 8].

Учений розкриває особливості групової дискусії, які обумовлюються спонтанною, нерегламентованою вербальною інтеракцією між учасниками навчання, що спрямована на об'єктивацію і дослідження міжсоціально-психологічних особливостей. Метод ситуаційно-рольової гри розглядається ним як імпровізоване розігрування учасниками навчання заданої проблемної ситуації, що сприяє дієвому усвідомленню нових, більш ефективних форм поведінки. Використання невербальних технік, як стверджує Г.О.Ковальов, найбільшою мірою сприяє розвитку перцептивної сфери суб'єкта [3; 8].

Дослідження Л.А.Петровської [6] з даної проблеми стали своєрідним продовженням наукового пошуку Г.О.Ковальова.

Вона обґрунтувала суттєві особливості та розкрила структуру перцептивно-орієнтованого тренінгу [6; 52—75]. Основним завданням цього різновиду соціально-психологічного тренінгу є, на її думку, придбання учасниками навчання нових діагностичних знань, умінь та досвіду в сфері спілкування [6; 85]

Ефекти перцептивно-орієнтованого тренінгу Л.А.Петровська поділяє на дві групи: діагностичні та супроводжуючі. У свою чергу, діагностичні ефекти вказаного тренінгу поділяються на певні групи, а саме:

а) ефекти, які відносяться до самодіагностики (розвиток рефлексії як самоаналізу, пізнання себе шляхом звернення до другого, розвиток вміння диференціювати і виражати свої почуття, усвідомлення необхідності ясно і чітко виражати себе);

б) діагностика партнерів спілкування (розширення конкретних відомостей про людей, їх внутрішній світ; перевірка, уточнення учасниками тренінгу тих «імпліцитних теорій особистості», якими вони керуються в своєму спілкуванні; а також діагностичні установки і вміння, спрямовані на іншого);

в) діагностика групи в цілому (знання і переживання, які належать до групи і до групових процесів, експлікація, уточнення і розвиток відповідної категоріальної сітки і набору принципів, які являються основою для повсякденного орієнтування в групових аспектах спілкування) [6; 85—87].

До супроводжуючих ефектів перцептивно-орієнтованого тренінгу Л.А.Петровська відносить корекційні та психотерапевтичні ефекти, які не відображають основні завдання даного різновиду методу, але є його закономірним результатом.

Розроблений Т.С.Яценко метод активного соціально-психологічного навчання, розглядається дослідницею, як динамічна система, в якій групові і особистісні зміни знаходяться у тісному зв'язку і взаємозалежності.

Т.С.Яценко визначила стадії (початкова, робоча та кінцева) активного соціально-психологічного навчання [9] та обґрунтувала об'єктивні та суб'єктивні фактори, які забезпечують механізми позитивної дезінтеграції і вторинну інтеграцію під час групового навчання спілкуванню [9; 239].

Т.С.Яценко підкреслює, що результати активного соціально-психологічного навчання свідчать про зростання в тих, хто навчається самосприйняття, самооцінки, зміну особистісних характеристик, які викликають суттєві відмінності між реальною та ідеальною самооцінками, в бік більшої адаптивності [8; 279].

Водночас дослідниця обґрунтовує результативність активного соціально-психологічного навчання в контексті педагогічної професії. Вона доводить, що в майбутніх педагогів проходять зміни, які виражаються в наступному:

- зростає рівень умінь розуміти себе і партнера зі спілкування;
- стає вищим ступінь емоційної включеності в ситуацію, самоприйняття і прийняття іншої людини;
- знижуються рівні внутрішньої напруги, протиріч у стосунках, конфліктності.

Т.С.Яценко підкреслює, що в учасників навчання змінюється також і операціональна система спілкування. Ці зміни виражаються в засвоєнні ними загальних правил, що сприяють ефективності комунікації з іншими людьми, зростанню рівня умінь вирішувати конфлікти, зменшенню випадків проявів особистісної неприязні до учнів, формуванню доброзичливості, безпосередності і точності в своїх судженнях.

З огляду на викладене приходимо до висновку, що вказані наукові дослідження стали теоретичною основою для подальшої розробки тренінгових програм з формування індивідуальних стилів професійного спілкування у майбутніх викладачів.

У своєму дисертаційному дослідженні Г.М.Мешко [5] визначила основні етапи стилеутворення (аналітико-пошуковий, інтегративний, утвердження) у професійному спілкуванні та розробила структуру і змістовий аспект психолого-педагогічного тренінгу, метою якого було формування індивідуального стилю педагогічного спілкування у майбутніх учителів.

До засобів формування індивідуального стилю педагогічного спілкування Г.М.Мешко відносить:

- лекційно-просвітницьку роботу, яка сприяє становленню в майбутніх учителів позитивної мотивації на самоудосконалення в галузі професійного спілкування, розвиток їх професійної компетентності;

- індивідуальну консультативно-методичну роботу, що спрямована на вияв і аналіз соціально-психічних, індивідуально-типологічних та особистісних детермінант кожного студента, які сприяють ефективності їх педагогічного спілкування, або, навпаки, спричиняють в ньому специфічні труднощі;

- тренінгову практику в групі, побудовану на принципах активного соціально-психологічного навчання, метою якої є активна психологічна корекція у студентів індивідуального стилю педагогічного спілкування;

- виконання студентами спеціальних завдань пізнавального і розвиваючого характеру під час проходження ними педагогічної практики та аналіз виконання цих завдань на заняттях проблемної групи; розв'язування ними педагогічних задач з елементами драматизації, моделювання педагогічних ситуацій, читання і обговорення наукової і науково-популярної психолого-педагогічної літератури з проблем педагогічного спілкування; складання і реалізацію програм самовиховання і саморозвитку [5; 94—95].

Основним психокоректуючим засобом індивідуального стилю педагогічного спілкування в майбутніх учителів дослідниця визначає спеціально розроблений психолого-педагогічний тренінг, який ґрунтується на принципах активної групової роботи. Одним із найголовніших методів цього тренінгу, на думку Г.М.Мешко, є групова дискусія, яка дає можливість в процесі спілкування між членами групи, виявити неусвідомлювані стереотипи поведінки її учасників, що викликають труднощі у спілкуванні [5; 110—114].

У роботі в групах психолого-педагогічного тренінгу дослідниця використовувала такі допоміжні методи, як психомалюнок, розігрування рольових ситуацій, психодраму, психологічні ігри і вправи, психогімнастику (методи невербальної взаємодії). Вказані методи стимулювали студентів до самоаналізу своїх особистісних проблем, розвивали рефлексивні знання про свій образ «Я» і як кожний з них сприймається у групі; дозволяли побачити себе в ролі педагога та виправданість власного стилю педагогічного спілкування залежно від поставлених цілей; розвивали вміння адекватно і повно пізнавати себе і інших за зовнішніми проявами поведінки; давали можливість відпрацьовувати вміння ефективно і вільно спілкуватися [5; 114—120].

На основі особистісного підходу до розуміння структури та детермінації стилів педагогічного спілкування, В.М.Галузяк розробив спеціальну програму формування і корекції стильових особливостей педагогічного спілкування майбутніх учителів [1]. Розроблена ним програма включала комплекс організаційних форм, методів і прийомів соціально-психологічної підготовки: лекційні, семінарські та практичні заняття; індивідуально-консультативна робота, моделювання конкретних ситуацій педагогічного спілкування; розв'язування психолого-педагогічних задач; проведення формально-структурованих та спонтаних дискусій, рольових ігор, психотехнічних вправ; читання і обговорення наукової та науково-популярної літератури; допомога студентам у складанні та реалізації індивідуальних програм удосконалення власного стилю професійного спілкування; виконання спеціальних завдань під час проходження педагогічної практики [1; 138].

Вказана програма передбачала реалізацію певних етапів формування і корекції індивідуальних стилів педагогічного спілкування майбутніх учителів, а саме: підготовчий, рефлексивно-діагностичний, експериментально-конструктивний і заключний.

На підготовчому етапі, як зазначає В.М.Галузяк, студенти вивчали теоретичні основи педагогічного спілкування, оволодівали знаннями про структуру стилю спілкування та поведінкові прояви різних стилів професійного спілкування учителів.

Основною метою рефлексивно-діагностичного етапу формування індивідуального стилю педагогічного спілкування було оволодіння студентами рефлексивним ставленням до комунікативного аспекту своєї професійної діяльності, усвідомлення відповідальності за виникаючі між ними та учнями міжособистісні стосунки та можливості керувати ними через власні дії [1; 144].

На експериментально-конструктивному етапі реалізації програми навчання, розробленої В.М.Галузяком, створювалися умови для випробування учасниками тренінгу нових способів, прийомів, моделей і конструктів педагогічного спілкування; корегування професійно-ціннісних орієнтацій; збагачення свого досвіду комунікативної поведінки; зміни власних очікувань щодо успішності та доцільності різних способів професійного спілкування. Цілі даного етапу формування індивідуального стилю професійного спілкування майбутніх учителів забезпечувались, у першу чергу, проведенням як класичних не структурованих дискусій, так і тематичних, спрямованих на групове обговорення конкретних педагогічних ситуацій. Водночас важливе значення у соціально-психологічному тренінгу, що розробив В.М.Галузяк, мали сюжетно-рольові ігри, в яких розігрувались різноманітні ситуації міжособистісної та професійно-педагогічної взаємодії. Предметом обговорення учасників навчання стали їх моделі спілкування, способи вирішення проблемних ситуацій і конфліктів [Г,с.148—153].

Заключний етап роботи з формування та корекції індивідуального стилю педагогічного спілкування передбачав підведення підсумків та перевірку досягнення індивідуальних цілей і загальної мети програми навчання, запропонованої В.М.Галузяком.

З методологічної точки зору заслуговують уваги дисертаційні дослідження С.В.Капітанець [2] та М.С.Коваль [4], присвячені формуванню індивідуального стилю професійного спілкування в майбутніх офіцерів.

Система підготовки до професійного спілкування, яка була розроблена М.С.Коваль, спрямована на формування та корекцію когнітивного аспекту індивідуального стилю спілкування майбутніх офіцерів пожежної охорони. Для реалізації вище названої мети М.С.Коваль визначає наступні засоби: лекційно-просвітницьку та індивідуально-консультативну роботу, моделювання і аналіз ситуацій професійного спілкування, дискусії, читання і обговорення наукової і науково-популярної літератури, складання й реалізацію програм комунікативного самовдосконалення, виконання спеціальних завдань під час проходження стажування. До основних і вказаних засобів дослідник відносить розроблений ним психолого-педагогічний тренінг, який ґрунтується на принципах активного соціально-психологічного навчання [4; 117—118].

Цей тренінг реалізувався декількома взаємопов'язаними стадіями: рефлексивно-діагностичною, конструктивною, експериментально-пошуковою, інтегративною.

Перша стадія передбачала засвоєння курсантами головних норм і принципів спілкування в групі (персоніфікації висловлювань, акцентування мови почуттів, активності, принципу «тут і тепер», довірливого спілкування, конфіденційності), усвідомлення адаптивних і дезадаптивних моделей, способів та прийомів власного спілкування, системи наявних очікувань і припущень, які виступають ко-

гнітивною основою комунікативної самореалізації в професійній діяльності. На цій стадії психолого-педагогічного тренінгу відбувається також діагностика мотиваційно-ціннісного аспекту професійного спілкування майбутніх офіцерів; проводяться інтеракційні (з обговоренням емоційного групового досвіду), тематичні, дидактично орієнтовані дискусії, які передбачають аналіз різних професійних ситуацій, формування умінь вислуховувати співрозмовника; моделювання професійних ситуацій; виконання вправ, спрямованих на розвиток у курсантів емпатії та рефлексії.

На конструктивній стадії тренінгу складались індивідуальні програми вдосконалення стильових особливостей професійного спілкування курсантів.

Третя — експериментально-пошукова стадія включала випробування різноманітних способів, стратегій, моделей професійного спілкування та формування перцептивних, експресивних умінь. На цій стадії навчання проводилась спеціальна рольова гра, а також виконувалися, так звані, психотехнічні вправи; психогімнастика; вправи з розвитку міміко-пантомімічної виразності поведінки, обґрунтування дій у ситуаціях професійного спілкування. Спеціально розроблені ділові ігри, як відмічає М.С.Коваль, сприяли формуванню в майбутніх офіцерів інтерактивних умінь.

На четвертій інтегративній стадії навчання відбувалося закріплення в професійному спілкуванні курсантів нових, вироблених на попередніх етапах, професійно-ціннісних орієнтацій, стратегій, способів та прийомів професійного спілкування [4; 123—135].

Мета системи навчання, яку запропонувала С.В.Капітанець, полягала у формуванні системно-цілісного стилю професійного спілкування в майбутніх офіцерів [2; 140]. Засобом формування досліджуваного стилю професійного спілкування С.В.Капітанець також визначає спеціально розроблений тренінг. Цей тренінг, перш за все, включав вправи на визначення професійно важливих якостей майбутнього офіцера, формування кращого способу поведінки кожного учасника групи у професійній ситуації; визначення і вираження своїх потреб і бажань; зниження тривоги, пов'язаної з міжособистісним спілкуванням [2; 150—153]. Використання в тренінгу групової дискусії дозволило, на думку дослідниці, вирішити певні завдання, а саме: навчити курсантів методам аналізу різних професійних ситуацій, взаємодії з іншими учасниками дискусії, володінню вербальними і невербальними уміньми, варіативності рішень тих чи інших ситуацій [2; 155]. Водночас використання в тренінгу брейтормінгу (груповий метод породження ідей) сприяло пошуку рішень з проблеми оволодіння майбутніми офіцерами комунікативними уміньми.

У зв'язку з завданнями нашого дослідження доцільно буде проаналізувати особливості тренінга спілкування, який розроблений С.Г.Шебановою [7].

Не дивлячись на те, що її дисертаційна робота присвячена профілактиці та корекції агресивної поведінки студентів, в ній ставляться та вирішуються завдання, які певною мірою, на наш погляд, забезпечують формування індивідуального стилю професійного спілкування в майбутніх педагогів.

До вказаних завдань слід віднести наступні:

- навчити студентів стратегіям самоконтролю і морального саморегулювання, використанню методу генерації позитивних емоцій;
- навчити стратегіям соціально-когнітивного аналізу ситуацій, рефлексивного самоаналізу, ефективної комунікації [7; 147—148].

Тренінг спілкування, що розробила С.Г.Шебанова, є системою відносно самостійних занять. На етапі вступного заняття обговорювались принципи, правила і цілі тренінга, рекомендації з ведення спеціального щоденника. На наступних заняттях проводились сюжетно-рольові ігри, ігри-драматизації, бесіди-дискусії, психогімнастика, вправи спрямованого самоаналізу [7; 150—164]. Ведення спеці-

ального щоденника, як вважає С.Г.Шебанова, виконує наступні функції: 1) цілепокладання (фіксація уваги на цілях і змісті курсу); 2) збереження отриманих результатів тренінгової роботи (фіксація письмових завдань); 3) аналіз результатів тренінгу, на основі методу обробки самозвітів [7; 164].

Як бачимо, проблемі формування ефективного стилю професійного спілкування науковці приділяють багато уваги і досягли значних наукових здобутків.

Усвідомлюючи важливість формування результативного стилю спілкування в майбутніх викладачів економіки, як значущої складової їх педагогічної діяльності, ми розробили свій підхід щодо вирішення даної проблеми.

Метою нашого дослідження стало формування в студентів гармонійного стилю комунікативної поведінки, характерними ознаками якого є: відкрите вираження думок і почуттів на основі ставлення до партнера зі спілкування, як до рівного себе; установки на позитивне сприйняття його особистості та визначення її як безперечної цінності; поважання прав партнера на ініціативу, самостійність, особисту думку та особистий життєвий шлях; доброзичливість, емпатійність, теплота у спілкування; відсутність захистів і комплексів в процесі комунікації; вміння дотримуватись оптимальної комунікативної дистанції; емоційне самовираження поєднується з раціональним, з вмінням розрахунку, планування, прогнозу. Всі ці характеристики спонукають партнерів спілкування до аналогічного самопрояву, що, в свою чергу, сприяє їх особистісному розвитку та оптимізує процес педагогічної взаємодії.

Результати досліджень, проведених в КНЕУ (2000—2002рр.) впевнили, що розроблена нами система формування вказаного стилю професійного спілкування в майбутніх викладачів забезпечила підвищення рівня їх самоусвідомлення, рефлексивного самосприйняття, адекватного та глибокого розуміння оточуючих, реалістичного відбиття причин та наслідків взаємостосунків.

Список використаної літератури

1. Галузяк В.М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування: Дис.канд.психол. наук. — К., 1998. — 200 с.
2. Капітанець С.В. Педагогічні умови формування стилю професійного спілкування у майбутніх офіцерів-прикордонників: Дис.канд.пед.наук. — Хмельницький, 2001. — 222 с.
3. Ковалев Г.А. Об активном обучении педагогическому общению // Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизации: Сб.науч.тр. / Под ред. А.А.Бодалева. — М.: АПН СССР, 1983. — С. 6—19.
4. Коваль М.С. Формування індивідуального стилю професійного спілкування у майбутніх офіцерів пожежної охорони: Дис.канд.пед.наук. — Вінниця, 1998. — 176 с.
5. Мешко Г.М. Формування індивідуального стилю педагогічного спілкування у майбутніх учителів: Дис.канд.пед.наук. — Тернопіль, 1997. — 203 с.
6. Петровская Л.А. Компетентность в общении. — М.: МГУ, 1989. — 216 с.
7. Шебанова С.Г. Профилактика агрессивного поведения студентов средствами тренинга общения: Дис. канд.психол.наук. — Херсон, 2000. — 213 с.
8. Яценко Т.С. Психологические основы активной подготовки будущего педагога к общению с учащимися: Дис.докт.психол.наук. — К., 1989. — 359 с.
9. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка. — К.: Освіта, 1993. — 208 с.